



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS TRINDADE
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

BENNY RIBEIRO TEIXEIRA

**A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO DOCENTE: IMPACTOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA
BRASILEIRA**

TRINDADE/GO
2026

BENNY RIBEIRO TEIXEIRA

**A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO DOCENTE: IMPACTOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA
BRASILEIRA**

Artigo apresentado ao curso de Pós-Graduação
Lato Sensu em Educação e Trabalho Docente
do Instituto Federal Goiano, *Campus* Trindade,
como parte da exigência para obtenção do
título de especialista em Educação e Trabalho
Docente.

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo da Silva



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- Tese (doutorado) Artigo científico
 Dissertação (mestrado) Capítulo de livro
 Monografia (especialização) Livro
 TCC (graduação) Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

BENNY RIBEIRO TEIXEIRA

Matrícula:

2025108301930010

Título do trabalho:

A influência das políticas neoliberais na organização do trabalho docente: impactos e desafios na educação pública brasileira

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIIF Goiano: 07 / 08 / 2027

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Fortaleza - CE

09 / 06 / 2026

Documento assinado digitalmente

Local

Data



BENNY RIBEIRO TEIXEIRA
Data: 09/06/2026 17:48:56-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo:



Documento assinado digitalmente

JOSE GERALDO DA SILVA
Data: 09/06/2026 17:55:50-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Assinatura do(a) orientador(



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Documentos 183/2026 - ND-TRI/CE-TRI/GE-TRI/CMPTRI/IFGOIANO

FOLHA DE APROVAÇÃO DE BANCA DE ESPECIALIZAÇÃO

Título do artigo: A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: IMPACTOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo da Silva

Autor: Benny Ribeiro Teixeira

Artigo de Pós-Graduação *Lato Sensu* **aprovado pela Banca Avaliadora** em 19 de maio de 2026, como parte das exigências para obtenção do Título **Especialista em Educação e Trabalho Docente**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Prof. Dr. José Geraldo da Silva (Orientador)

Prof. Dr. Wildes Jesus Rodrigues (Membro interno)

Ma. Maria Alessandre de Sousa (Membro externo)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Jose Geraldo da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 03/06/2026 16:00:15.
- **Maria Alessandre de Sousa, TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS**, em 03/06/2026 16:07:37.
- **Wildes Jesus Rodrigues, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 03/06/2026 16:19:10.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 03/06/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 826752

Código de Autenticação: dbf7d92df3



A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: IMPACTOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

THE INFLUENCE OF NEOLIBERAL POLICIES ON THE ORGANIZATION OF TEACHING WORK: IMPACTS AND CHALLENGES IN BRAZILIAN PUBLIC EDUCATION

Benny Ribeiro Teixeira¹

RESUMO

O presente artigo analisa de que forma as políticas neoliberais, implementadas no Brasil desde a década de 1990, têm influenciado a organização do trabalho docente e, conseqüentemente, imposto desafios significativos à educação pública. A partir de uma abordagem teórica crítica, sustentada por autores como Harvey, Frigotto, Saviani, Ciavatta, Apple e Ball, discute-se o avanço de uma racionalidade mercadológica que introduz metas, produtividade, responsabilização e avaliações em larga escala como mecanismos de controle da escola e do professor. Além disso, examina-se como tal racionalidade promove a intensificação e a precarização do trabalho docente, expressas na perda de autonomia pedagógica, nos processos de desprofissionalização, nas condições laborais instáveis e no adoecimento físico e emocional dos educadores. Por outro lado, evidencia-se que, apesar das tensões impostas pelo neoliberalismo, emergem estratégias de resistência que se materializam em mobilizações coletivas, práticas curriculares contra-hegemônicas e reafirmação do caráter democrático e emancipador da escola pública. O estudo conclui que compreender essas dinâmicas é fundamental para fortalecer a docência, ressignificar o papel social da escola e construir caminhos para uma educação comprometida com justiça social e formação crítica.

Palavras-Chave: neoliberalismo; trabalho docente; educação pública.

ABSTRACT

This article analyzes how neoliberal policies, implemented in Brazil since the 1990s, have influenced the organization of teaching work and, consequently, imposed significant challenges on public education. Using a critical theoretical approach, supported by authors such as Harvey, Frigotto, Saviani, Ciavatta, Apple, and Ball, it discusses the advancement of a market-driven rationality that introduces goals, productivity, accountability, and large-scale assessments as mechanisms for controlling schools and teachers. Furthermore, it examines how this rationality promotes the intensification and precariousness of teaching work, expressed in the loss of pedagogical autonomy, processes of deprofessionalization, unstable working conditions, and the physical and emotional illness of educators. On the other hand, it shows that, despite the tensions imposed by neoliberalism, resistance strategies emerge that materialize in collective mobilizations, counter-hegemonic curricular practices, and the

¹ Especialista em Gestão Pública pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO; Graduado em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. E-mail: bennyribeiro85@gmail.com.

reaffirmation of the democratic and emancipatory character of public schools. The study concludes that understanding these dynamics is fundamental to strengthening teaching, redefining the social role of the school, and building pathways to an education committed to social justice and critical thinking.

Keywords: neoliberalism; teaching work; public education.

1 INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990, a educação pública brasileira passou a ser atravessada por um conjunto de reformas estruturais alinhadas à expansão do ideário neoliberal no cenário internacional. Tais reformas, fortemente influenciadas por organismos multilaterais e por políticas de reconfiguração do Estado, introduziram na educação uma racionalidade gerencial pautada na eficiência, na produtividade e na responsabilização por resultados. Nesse contexto, a escola pública passa a ser concebida segundo parâmetros próprios do mercado, deslocando o foco da formação humana e crítica para o cumprimento de metas e indicadores de desempenho.

O neoliberalismo, compreendido como uma racionalidade político-econômica e cultural, não se restringe à esfera econômica, mas redefine o papel do Estado, as políticas sociais e as formas de regulação do trabalho (Harvey, 2008). No campo educacional, essa racionalidade se materializa por meio da padronização curricular, da intensificação das avaliações em larga escala, da gestão por desempenho e da lógica da performatividade, que passam a orientar o funcionamento das instituições escolares e a atuação dos professores (Ball, 2005). Essas políticas produzem um ambiente escolar marcado pela competitividade, pela mensuração constante do trabalho docente e pela individualização das responsabilidades educacionais.

As implicações desse processo para o trabalho docente são profundas. A intensificação das demandas burocráticas, a ampliação das tarefas administrativas e a pressão por resultados têm contribuído para a precarização das condições de trabalho e para o enfraquecimento da autonomia pedagógica dos professores. Oliveira (2004) aponta que tais transformações não apenas intensificam a carga de trabalho, mas também produzem um esvaziamento do sentido político e social da docência, ao reduzir a prática educativa a procedimentos técnicos e instrumentos de controle. Nessa mesma direção, Apple (2005) argumenta que a centralidade da meritocracia e da performatividade fragiliza os projetos coletivos da escola e deslegitima o professor como intelectual crítico e agente de transformação social.

No contexto brasileiro, autores como Frigotto (2010), Saviani (2007) e Ciavatta (2009) evidenciam que as reformas educacionais de orientação neoliberal aprofundam a subordinação da educação pública à lógica do capital, contribuindo para a mercantilização do ensino e para a reprodução das desigualdades sociais. Ao mesmo tempo, essas políticas tensionam a identidade docente, redefinindo o trabalho do professor a partir de critérios

empresariais que desconsideram as dimensões éticas, políticas e formativas da educação. Conforme Ball (2005), trata-se de um processo de reconfiguração subjetiva, no qual os professores são convocados a se autogerirem permanentemente sob a lógica do desempenho.

Diante desse cenário, torna-se fundamental analisar como as políticas neoliberais incidem concretamente sobre a organização do trabalho docente na educação pública brasileira. Este artigo tem como objetivo geral compreender os impactos dessas políticas neoliberais sobre a prática pedagógica, a autonomia docente e as condições de trabalho dos professores da rede pública. Como objetivos específicos, busca-se: primeiro, analisar a influência das políticas neoliberais nas políticas públicas educacionais brasileiras; segundo, investigar de que maneira essas políticas afetam diretamente as condições de trabalho e a autonomia dos docentes; terceiro, compreender as estratégias de resistência construídas pelos próprios professores, valorizando práticas coletivas que reafirmam o papel da escola pública como espaço de formação crítica e democrática.

Assim, o estudo orienta-se pela seguinte questão de pesquisa: como as políticas neoliberais reconfiguram a organização do trabalho docente na escola pública brasileira e quais desafios impõem à autonomia e à prática pedagógica dos professores?

2 ORIGEM E AVANÇO DO NEOLIBERALISMO

O neoliberalismo tem suas raízes no pensamento econômico liberal clássico, mas ganha forma mais definida no contexto do século XX, especialmente após a crise de 1929 e a ascensão de modelos intervencionistas, como o proposto por John Maynard Keynes. Em oposição a essas ideias, autores como Ludwig von Mises, Friedrich Hayek e, posteriormente, Milton Friedman, passaram a defender com vigor a redução da intervenção estatal na economia, a valorização do mercado como principal regulador das relações sociais e econômicas e a defesa irrestrita da propriedade privada. Para Mises (2010, p. 33), “não há meio termo entre o socialismo e o capitalismo”, reforçando sua visão de que qualquer forma de intervenção comprometeria a liberdade individual. Hayek, em sua obra clássica *O caminho da servidão*, advertia que “a estrada para o servilismo é pavimentada com boas intenções” (Hayek, 1990, p. 24), defendendo que o planejamento estatal conduz inevitavelmente à perda de liberdade. Já Friedman (1984, p. 15), ao propor políticas econômicas de neoliberal, afirmava que “a liberdade econômica é também uma condição necessária para a liberdade política” (Friedman, 1984, p. 15).

Esses teóricos acreditavam que a liberdade econômica era condição indispensável para a liberdade política, e que o mercado, livre de regulações estatais, teria maior capacidade de autorregular-se e promover o desenvolvimento. Suas ideias ganharam força especialmente a partir da década de 1970, com a crise dos modelos keynesianos e o crescimento das políticas neoliberais implementadas por líderes como Margaret Thatcher² e Ronald Reagan³. O neoliberalismo passa, então, a ser difundido globalmente como modelo hegemônico, sobretudo com o apoio de organismos internacionais como o FMI e o Banco Mundial. Para Friedman (1984) a função do governo deveria se restringir à garantia das regras do jogo e da livre concorrência, sem interferir diretamente na economia.

Em contraposição, John Maynard Keynes defendia um papel ativo do Estado na economia, especialmente em momentos de crise. Para ele, “o importante para o governo não é fazer com que os indivíduos façam coisas que eles já fariam naturalmente, mas sim fazer o que não está sendo feito” (Keynes, 1983, p. 212). O modelo keynesiano deu origem ao chamado Estado de Bem-Estar Social, cuja premissa era o combate às desigualdades sociais por meio de investimentos públicos e garantias sociais. A crítica central a Hayek, Friedman e Mises é que sua proposta de mercado livre ignora as desigualdades estruturais e tende a aprofundar a exclusão social, ao passo que Keynes propunha uma mediação entre Estado e mercado como caminho para o equilíbrio econômico e justiça social.

No caso do Brasil, o discurso do Estado Mínimo frequentemente assume um caráter profundamente contraditório. Muitos dos que o defendem, políticos, grandes empresários, banqueiros e latifundiários são, na prática, os que mais se beneficiam dos recursos estatais, por meio de isenções fiscais, subsídios, perdão de dívidas e acesso privilegiado ao crédito público. Como aponta Marilena Chaui (2000, p. 29), “a ideologia do Estado mínimo esconde o Estado máximo para os ricos e mínimo para os pobres”. Enquanto isso, áreas essenciais como educação, saúde e segurança pública são sistematicamente sucateadas. Assim, o Estado neoliberal não só retira direitos da maioria da população, como transfere riquezas públicas para interesses privados, em um processo que se alimenta da precarização de políticas sociais fundamentais.

² Foi uma química, advogada, consultora e política britânica que exerceu o cargo de Primeira-ministra do Reino Unido de 1979 a 1990. O governo de Margaret Thatcher, conhecido como "Thatcherismo", foi marcado por uma guinada radical ao neoliberalismo, com privatizações em massa, corte de gastos públicos, enfraquecimento dos sindicatos e postura firme ("Dama de Ferro"). O período gerou alto desemprego e agitação social, mas reduziu a inflação e mudou estruturalmente a economia britânica.

³ Foi um ator e político norte-americano, o 40.º presidente dos Estados Unidos e o 33.º governador da Califórnia. O governo de Ronald Reagan nos EUA foi marcado pelo conservadorismo, com foco na política econômica "Reaganomics" redução de impostos, desregulamentação e cortes de gastos sociais visando conter a inflação.

A consolidação do neoliberalismo no Brasil ocorre de forma mais intensa a partir da década de 1990, especialmente durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, quando se aprofundam as reformas estruturais orientadas pela lógica do mercado. Privatizações em larga escala, flexibilização das relações de trabalho, ajuste fiscal permanente e redefinição do papel do Estado passam a compor a agenda política nacional, alinhada às diretrizes de organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial. Nesse contexto, o Estado deixa de ser concebido como promotor de direitos sociais universais e passa a atuar prioritariamente como gestor da estabilidade econômica e garantidor dos interesses do capital financeiro, reforçando a dependência estrutural do país e ampliando as desigualdades históricas.

No campo educacional, essas transformações produzem impactos profundos e duradouros. A educação passa a ser progressivamente tratada como mercadoria, submetida a critérios de eficiência, produtividade e competitividade, em detrimento de sua função social e emancipatória. Expande-se a lógica gerencialista, marcada pela avaliação padronizada, pela responsabilização individual de professores e escolas e pela redução do investimento público direto. Como observa Gaudêncio Frigotto (2010, p. 81), o neoliberalismo “subordina a educação às demandas do mercado, esvaziando seu caráter de direito social e transformando-a em instrumento de adaptação à ordem vigente”.

Além disso, o avanço do setor privado na educação básica e superior intensifica a dualidade educacional brasileira: de um lado, uma educação pública precarizada, voltada majoritariamente às classes populares; de outro, uma educação privada de melhor qualidade, acessível às elites econômicas. Essa dinâmica reforça o papel da escola como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais, conforme já apontado por autores críticos como Bourdieu e Passeron (2014), ao invés de constituir-se como espaço de democratização do conhecimento e de promoção da cidadania plena.

Sinteticamente, a influência do neoliberalismo na educação brasileira manifesta-se na redução do papel do Estado como garantidor do direito à educação, na mercantilização do ensino e na subordinação dos processos formativos às exigências do mercado. Tal orientação compromete a construção de uma educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada, aprofundando as desigualdades e limitando o potencial crítico e emancipador da escola em uma sociedade marcada por profundas assimetrias sociais.

3 CURRÍCULO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

A relação entre trabalho e educação, especialmente no âmbito da docência, constitui um campo central de análise para a compreensão das transformações recentes nas políticas educacionais brasileiras. Longe de se restringirem a definições operacionais, as categorias trabalho, formação e currículo expressam disputas históricas entre projetos antagônicos de sociedade. No contexto das últimas décadas, tais disputas têm sido fortemente atravessadas pela racionalidade neoliberal, que subordina a educação às exigências do mercado, redefinindo o papel da escola pública, do currículo e do trabalho docente.

As políticas neoliberais, consolidadas no Brasil a partir da década de 1990, introduziram na educação uma lógica gerencial baseada na eficiência, na mensuração de resultados e na responsabilização individual. Essa racionalidade, conforme analisa Harvey (2008), extrapola o campo econômico e se estabelece como um modo de governo das condutas, reorganizando instituições, subjetividades e relações de trabalho. No âmbito educacional, tal processo se expressa na adoção de modelos de gestão empresarial, na padronização curricular e na centralidade das avaliações externas, produzindo efeitos diretos sobre a organização do trabalho docente (Harvey, 2008).

A crítica à submissão da educação à racionalidade instrumental encontra respaldo nas reflexões de Theodor Adorno. Para o autor, a educação deve ter como horizonte a formação da consciência crítica e a resistência à barbárie, não podendo ser reduzida a uma função técnica ou adaptativa (Adorno, 1995). Ao afirmar que “a exigência de que Auschwitz⁴ não se repita é a primeira de todas para a educação” (Adorno, 1995, p. 135), o filósofo evidencia que a formação humana não pode ser orientada por critérios de eficiência e produtividade, sob pena de esvaziar seu sentido ético e emancipador. Essa crítica torna-se particularmente pertinente diante das políticas educacionais neoliberais, que transformam o professor em executor de prescrições curriculares e procedimentos avaliativos padronizados (Adorno, 1995).

No campo da análise do trabalho docente, Danielton Melonio (2014) aprofunda essa crítica ao evidenciar como o neoliberalismo promove a intensificação, o controle e a precarização do trabalho educativo. Segundo o autor, o discurso da qualidade e da eficiência opera como mecanismo de legitimação de práticas que ampliam a carga de trabalho docente e restringem sua autonomia profissional (Melonio, 2014). A formação docente, nesse contexto,

⁴ Auschwitz-Birkenau foi o maior complexo de campos de concentração e extermínio nazista.

tende a assumir um caráter instrumental e aligeirado, centrado no desenvolvimento de competências e habilidades imediatamente aplicáveis, em detrimento de uma formação teórica sólida e crítica (Melonio, 2014). Tal processo compromete não apenas a qualidade do ensino, mas também a identidade profissional do professor.

Em contraposição a essa lógica, Dermeval Saviani, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica, afirma que a educação é uma prática social inserida nas contradições da sociedade de classes e, portanto, deve contribuir para sua superação (Saviani, 2007). Para o autor, a docência não pode ser reduzida a uma atividade técnica, pois se trata de um trabalho intelectual mediador entre o conhecimento historicamente sistematizado e a realidade concreta dos estudantes (Saviani, 2008). Essa perspectiva confronta diretamente o paradigma neoliberal, que tende a conceber a escola como empresa, os estudantes como clientes e os professores como operários do ensino (Saviani, 2008).

A convergência crítica entre Adorno, Melonio e Saviani permite compreender que a mercantilização da educação e a desprofissionalização do trabalho docente constituem processos estruturais, intensificados pelas reformas educacionais de orientação neoliberal. No Brasil, tais reformas se materializam, entre outros aspectos, na centralidade do currículo como instrumento de controle. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentada como política de garantia de direitos de aprendizagem, opera, na prática, como mecanismo de padronização que restringe a autonomia docente e impõe um modelo homogêneo de ensino, desconsiderando as profundas desigualdades sociais, regionais e culturais do país (BRASIL, 2017).

Conforme apontam Moreira e Silva (1994), o currículo não é neutro, mas um espaço de disputa de sentidos e de poder. A padronização curricular, ao privilegiar competências e habilidades mensuráveis, tende a silenciar saberes locais, culturas populares e experiências educativas construídas no cotidiano escolar (Moreira; Silva, 1994). Nesse cenário, o professor deixa de ser sujeito ativo do processo pedagógico e passa a ocupar a posição de executor de conteúdos prescritos, submetido a rotinas burocráticas e a prazos impostos por políticas externas à realidade da escola.

Esse processo é reforçado pela centralidade das avaliações em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, que consolidam uma cultura de performatividade e responsabilização individual. Conforme analisa Apple (2005), a lógica da performance redefine o sentido de ensinar e aprender, deslocando o foco da formação humana para o alcance de resultados quantitativos. A qualidade da educação passa a ser medida por índices, e

o fracasso escolar é frequentemente atribuído ao desempenho individual do professor, desconsiderando as condições materiais, sociais e institucionais que atravessam o trabalho educativo (Oliveira, 2016).

A responsabilização docente, característica das políticas neoliberais, contribui para o aprofundamento da precarização e para o desgaste físico e emocional dos professores. Ao transferir para o indivíduo a responsabilidade por problemas estruturais, o Estado se exime de garantir condições adequadas de trabalho, financiamento público suficiente e políticas efetivas de valorização profissional. Como destaca Saviani (2007), trata-se de um movimento que fragiliza a escola pública e compromete sua função social.

Apesar desse cenário, o avanço da racionalidade neoliberal não se dá de forma absoluta. Existem práticas de resistência no interior das escolas, construídas coletivamente por professores que ressignificam o currículo, valorizam os saberes das comunidades e reafirmam a educação como direito social. Paulo Freire (1996) já advertia que ensinar é um ato político, que exige coragem, compromisso ético e disposição para enfrentar as injustiças estruturais.

Dessa forma, discutir a influência das políticas neoliberais no currículo e na organização do trabalho docente não se limita a uma análise teórica, mas constitui um posicionamento político em defesa da escola pública, democrática e socialmente referenciada. Reafirmar a docência como prática intelectual, humana e transformadora implica resistir à naturalização da lógica empresarial na educação e recolocar o humano no centro da prática pedagógica. Trata-se, portanto, de defender um projeto de educação comprometido com a emancipação dos sujeitos e com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

4 A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E A PRECARIZAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO

O trabalho docente, historicamente associado à formação humana, crítica e emancipadora, tem sido profundamente afetado pelas transformações impostas pela racionalidade neoliberal. Nas últimas décadas, o espaço escolar se tornou palco de uma série de mudanças estruturais e simbólicas que reconfiguraram a identidade profissional do professor, convertendo o ato de ensinar em uma atividade permeada por pressões, controle e instabilidade. As reformas educacionais orientadas pela lógica de mercado centradas em metas, eficiência e produtividade provocaram uma intensificação do trabalho docente e um

processo de precarização que ultrapassa as condições materiais, atingindo também as dimensões subjetivas e emocionais da profissão.

De acordo com Frigotto (2010), a penetração da lógica do capital no campo educacional submete a escola pública a uma racionalidade produtivista, que transforma a educação em instrumento de adaptação social. O conhecimento perde seu valor emancipador e passa a ser tratado como mercadoria, orientado por indicadores e resultados. Nesse contexto, o professor é constantemente cobrado a apresentar “eficiência”, muitas vezes sem o suporte pedagógico, estrutural ou humano necessário para tal. A docência passa a ser atravessada por um sentimento de insuficiência permanente, no qual o fazer pedagógico é reduzido a tarefas mecânicas, voltadas ao cumprimento de metas externas, em detrimento da reflexão crítica e do diálogo formativo com os estudantes (Frigotto, 2010).

Essa lógica produtivista se materializa na sobrecarga de trabalho e na polivalência que caracterizam a rotina docente. Muitos professores acumulam funções em várias escolas, lecionando em turnos duplos ou triplos para garantir sua subsistência. A multiplicidade de papéis, educador, gestor, conselheiro, mediador de conflitos, psicólogo, evidencia a extensão das exigências impostas a esses profissionais. Como destaca Oliveira (2004) essa sobreposição de funções expressa a desestruturação do trabalho docente: o professor, ao mesmo tempo em que ensina, precisa lidar com a burocratização da gestão escolar e com as demandas sociais que a escola passou a concentrar, sem, contudo, dispor dos recursos adequados. Essa ampliação de responsabilidades, somada à pressão por resultados, gera um quadro de exaustão emocional e física, comprometendo a saúde e o bem-estar dos educadores.

As reformas educacionais neoliberais, inspiradas em modelos empresariais de gestão, contribuíram significativamente para esse processo. A ênfase em avaliações padronizadas, na meritocracia e na competitividade entre escolas e professores impôs um ritmo de trabalho acelerado, fragmentando o sentido coletivo e colaborativo da prática pedagógica. O docente passou a ser visto como executor de políticas predefinidas, perdendo espaço para o exercício da autonomia pedagógica e para a reflexão crítica sobre o próprio fazer educativo. Nesse cenário, a função pedagógica da escola é progressivamente esvaziada, substituída por uma lógica técnica e operacional, que transforma o professor em mero transmissor de conteúdos. Frigotto (2010) alerta que essa racionalidade instrumental reforça o papel da escola como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais, subordinando-a às exigências do capital em detrimento da formação cidadã e humanizadora.

No plano das condições de trabalho, a precarização se manifesta na instabilidade contratual e na desvalorização profissional. Ciavatta (2009) observa que a reestruturação

produtiva do capitalismo globalizado impactou profundamente a educação, instaurando formas flexíveis e temporárias de contratação que fragilizam a carreira docente. A ampliação do número de professores temporários e substitutos, muitas vezes sem vínculo duradouro com a instituição, compromete a continuidade pedagógica e enfraquece os laços comunitários que sustentam a vida escolar. Esse cenário, marcado por baixos salários, infraestrutura precária e pouco reconhecimento social, tem contribuído para a perda do sentido formativo da profissão e para o aumento do adoecimento docente (Oliveira, 2004).

O adoecimento físico e emocional é uma das expressões mais dolorosas dessa realidade. A pressão por resultados, a insegurança contratual, a falta de apoio institucional e o desrespeito cotidiano abrem espaço para quadros de ansiedade, depressão, síndrome de burnout e outras formas de sofrimento psíquico. O professor, que deveria ser sujeito de um trabalho criativo e reflexivo, é transformado em agente operacional, obrigado a responder a exigências que pouco dialogam com o seu compromisso ético e pedagógico. Nesse sentido, Ciavatta (2009) reforça que a precarização não se limita ao âmbito das condições materiais: ela é também simbólica, pois mina a autoestima e o sentimento de pertencimento do educador, corroendo o valor social da docência.

A esse quadro soma-se o aumento da violência nas escolas, fenômeno que não pode ser dissociado das desigualdades sociais e da exclusão produzidas pela própria racionalidade neoliberal. O ambiente escolar, frequentemente desprovido de recursos humanos e materiais adequados, se torna um espaço de tensões e conflitos que recaem sobre o professor. Os episódios de agressões verbais e físicas, ameaças e desrespeito evidenciam um contexto de desamparo institucional e de perda da autoridade simbólica docente. Para Giroux (1997), o avanço do neoconservadorismo e do pensamento tecnocrático deslegitima o papel do professor como intelectual transformador, reduzindo sua atuação a um conjunto de tarefas técnicas e esvaziando sua dimensão política. Essa crise de legitimidade gera um profundo sentimento de vulnerabilidade e solidão entre os educadores, que passam a atuar sob constante insegurança emocional.

Diante desse quadro, a precarização do trabalho docente não pode ser compreendida apenas como um problema administrativo ou financeiro, mas como uma questão política e social que atinge o próprio projeto de educação pública. A lógica neoliberal, ao valorizar a competição e a produtividade, desumaniza as relações escolares e enfraquece os laços coletivos, substituindo a solidariedade pela lógica do desempenho individual. Entretanto, mesmo em meio às adversidades, muitos professores constroem cotidianamente formas de resistência, reafirmando a educação como um espaço de esperança e transformação. Como

lembra Frigotto (2010, p. 91), “é na contradição que reside a potência da escola pública”, pois, mesmo capturada pelo capital, ela ainda abriga práticas de emancipação e gestos de humanidade que escapam ao controle das políticas neoliberais.

Portanto, compreender a intensificação e a precarização do trabalho docente implica reconhecer que esses processos estão intrinsecamente ligados ao projeto político-econômico que reconfigura o papel do Estado, da escola e do próprio professor na sociedade contemporânea. A docência, sob pressão, se torna também um campo de luta simbólica e ética, onde resistir é reafirmar o sentido público da educação e o compromisso com a formação crítica, humana e democrática.

5 ESTRATÉGIAS DE RESISTÊNCIA DOCENTE: PRÁTICAS COLETIVAS E COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO CRÍTICA

Em um cenário de profundas contradições, marcado pela precarização do trabalho docente, pela desvalorização profissional e pelo avanço da lógica mercantil na educação, a resistência dos professores se apresenta como um gesto de coragem e compromisso com a humanidade. Resistir, nesse contexto, é mais do que negar o que oprime: é afirmar a possibilidade do novo, é sustentar a esperança como força transformadora, mesmo em meio às adversidades. A resistência docente nasce da consciência crítica e coletiva de que a escola pública é, antes de tudo, um espaço de luta social, de formação cidadã e de afirmação do direito à educação (Freire, 1987).

Essa resistência assume múltiplas formas, tanto políticas quanto pedagógicas, e se concretiza na organização coletiva, nas práticas contra-hegemônicas e na construção cotidiana de relações solidárias e democráticas. Ao se mobilizarem, os educadores expressam um gesto de amor político um amor que, como lembra Freire (1987) em *Pedagogia do Oprimido*, não é sentimentalismo, mas um ato de coragem lutar para que os outros existam humanamente, o que confere à resistência um caráter ético e emancipador. Assim, resistir é um ato de amor, um compromisso ético e histórico com a dignidade do outro, com o direito de aprender e de ensinar em liberdade.

Entre as expressões mais visíveis dessa resistência estão a ação sindical e os movimentos de base, que se configuram como instrumentos de mobilização e de conscientização coletiva. Nesses espaços, os professores constroem e reafirmam sua identidade profissional e política, reivindicam condições dignas de trabalho e lutam pela manutenção da escola pública como patrimônio social. Para Arroyo (2011), em *Ofício de*

Mestre, o magistério é um ofício que carrega em si um sentido político: ser professor é, inevitavelmente, comprometer-se com o destino coletivo. O autor destaca que os professores, ao se organizarem em sindicatos e movimentos populares, não apenas reivindicam melhores salários ou estruturas, mas lutam pela valorização da própria vida, pela defesa da escola como território de cidadania e de esperança.

Esses movimentos de base, assembleias, greves, fóruns, coletivos e redes colaborativas, são também espaços de formação crítica e de fortalecimento da consciência de classe. Neles, o professor redescobre o poder da palavra e da escuta, aprendendo que o enfrentamento das injustiças não se faz no isolamento, mas na comunhão. Como afirma Freire (1987, p. 78), “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. É nesse sentido que a resistência docente se faz práxis: uma ação coletiva que nasce da reflexão crítica e se transforma em movimento político, em ato solidário de libertação.

Mas a resistência não se limita ao campo sindical ou institucional. Ela se manifesta também, e talvez de forma mais profunda, nas práticas pedagógicas contra-hegemônicas, nas pequenas revoluções cotidianas que acontecem dentro das salas de aula. São gestos que rompem o automatismo das políticas tecnicistas e das avaliações padronizadas. O professor que resiste é aquele que transforma o conteúdo em diálogo, a lição em escuta, o currículo em construção partilhada. Em *Educação e Mudança*, para Freire (1981) a prática educativa libertadora implica um profundo compromisso com os educandos e com a realidade social, na qual a educação se configura como um ato de amor que exige coragem para problematizar a realidade e promover a transformação social.

Essa perspectiva dialoga diretamente com a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani, que compreende o conhecimento escolar como instrumento fundamental de emancipação. Para Saviani (2008), resistir significa recuperar a centralidade do saber sistematizado na formação humana, garantindo aos estudantes o acesso ao patrimônio histórico e cultural produzido pela humanidade. Ao se opor à fragmentação e à utilitarização do conhecimento impostas pelo neoliberalismo, o professor reafirma a educação como mediação consciente entre o saber e a realidade concreta do aluno (Saviani, 2008).

Na mesma perspectiva, Arroyo (2012) nos convida a compreender que, mesmo em contextos adversos, a docência carrega em si uma dimensão de esperança ativa. Ele chama de “pedagogias da resistência” (Arroyo, 2012, p. 29), aquelas práticas que, mesmo silenciosas e cotidianas, expressam a força de professores e professoras que, ao ensinar, também cuidam, acolhem e constroem pontes entre a escola e a comunidade. São práticas que humanizam o

processo educativo, que desafiam a indiferença e a lógica da exclusão. Cada gesto de solidariedade, cada diálogo empático e cada esforço para promover o pensamento crítico é um ato político de resistência à desumanização

Nesse sentido, a escola pública se revela como um dos espaços mais potentes de resistência social. Mais do que uma instituição de ensino, ela é um território de disputa simbólica, onde se confrontam diferentes concepções de sociedade: a escola da eficiência e do controle versus a escola da democracia e da liberdade. Nóvoa (1992) enfatiza que a escola deve ser compreendida como um espaço público de construção democrática, onde o diálogo, a participação e o engajamento coletivo são condições essenciais para o desenvolvimento humano. Para o autor, defender a escola pública é defender a própria democracia, pois é nela que se forjam as consciências críticas e os valores que sustentam o convívio ético e solidário.

Essa perspectiva reforça a importância do compromisso ético e político do professor. Ser educador, nesse contexto, significa manter viva a esperança, mesmo quando o sistema insiste em esvaziá-la. Significa acreditar que cada aluno é sujeito de potencial e de história, e que o ato de ensinar, por mais cotidiano que pareça, é sempre um ato de resistência. É transformar o espaço escolar em um lugar de encontro, de construção coletiva, de questionamento das injustiças e de afirmação da vida (Freire, 1987).

Como lembra Freire (1987), a esperança não é um sentimento ingênuo, mas uma força política. É ela que move o professor a continuar acreditando que a educação pode ser um caminho de libertação, mesmo quando tudo parece caminhar no sentido oposto. Assim, resistir é também educar com ternura e com firmeza, é se recusar a aceitar a naturalização da desigualdade, é reafirmar que a escola pública não é apenas um serviço, mas um direito inalienável, uma conquista histórica da classe trabalhadora.

Em tempos de ataques à educação e de desvalorização da docência, as estratégias de resistência se tornam ainda mais urgentes. Elas se expressam na solidariedade entre colegas, na luta sindical, nas práticas pedagógicas críticas e nas pequenas vitórias do cotidiano. Cada professor que insiste em ensinar com paixão, que ouve seus alunos, que problematiza a realidade e que acredita na potência do diálogo é, em si, um ato de resistência. Para Arroyo (2011), a resistência dos professores na prática educativa surge não como gesto isolado de heroísmo, mas como expressão de humanidade e compromisso com a formação de sujeitos críticos dentro de contextos de opressão e disputa curricular.

Portanto, as práticas coletivas e o compromisso com a formação crítica constituem o coração da resistência docente. Inspirados por Freire, Saviani, Arroyo e Nóvoa, os educadores que resistem reafirmam que educar é sempre um ato político, e que a escola pública, ainda

que ferida, é um espaço de esperança ativa. É nela que se constrói, diariamente, a possibilidade de uma sociedade mais justa, mais solidária e verdadeiramente democrática.

6 METODOLOGIA

Este estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa, de natureza teórico-crítica, adotando como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e documental, orientada por uma perspectiva crítico-dialética. Tal escolha metodológica justifica-se pela própria natureza do objeto investigado a influência das políticas neoliberais na organização do trabalho docente, que demanda uma análise das contradições históricas, políticas e sociais que atravessam a educação pública brasileira.

A pesquisa bibliográfica constituiu-se a partir do levantamento, seleção e análise de obras clássicas e contemporâneas. Na estratégia de busca foram utilizadas as seguintes palavras-chaves e descritores no aplicativo “notbooKLM”: neoliberalismo, políticas educacionais brasileiras, trabalho docente, resistência pedagógica. Foi utilizado operador lógico AND para a busca de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema combinado com as palavras-chave selecionadas. As pesquisas foram conduzidas da seguinte forma: “neoliberalismo” AND “políticas educacionais brasileira” AND “trabalho docente” AND “resistência pedagógica”. A pesquisa inicial resultou em 62 produções. Ao aplicar os critérios de seleção e inclusão estabelecidos, permaneceram 30 estudos alinhados à temática deste trabalho. Os critérios de seleção e inclusão foram trabalhos e obras disponíveis na íntegra, em língua portuguesa que abordassem a temática da influência do neoliberalismo na educação brasileira e no trabalho docente. O corpus teórico inclui, de um lado, autores vinculados à formulação do pensamento neoliberal, como Mises, Hayek, Friedman e Keynes, fundamentais para a compreensão das bases ideológicas e econômicas desse modelo. De outro, contempla autores críticos que analisam seus impactos na educação e no trabalho docente, como Harvey, Apple, Ball e Giroux. No contexto brasileiro, foram mobilizadas contribuições de Frigotto, Saviani, Ciavatta, Oliveira, Arroyo, Nóvoa e Paulo Freire, cujas produções fundamentam a análise crítica da docência, do currículo e da escola pública enquanto espaço de disputa política e social.

Complementarmente, realizou-se uma análise documental de textos normativos e políticas educacionais que expressam a materialização da racionalidade neoliberal na educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os sistemas de avaliação

em larga escala, como o SAEB e o IDEB. Esses documentos foram compreendidos não como instrumentos neutros, mas como produções históricas que expressam projetos de sociedade e concepções de educação alinhadas à lógica gerencial e mercadológica.

Para o tratamento e interpretação do material utilizou-se a análise de conteúdo, conforme orientações de Bardin (2011), articulada a uma leitura crítica fundamentada no materialismo histórico-dialético. Esse procedimento possibilitou identificar e organizar categorias analíticas centrais, construídas a partir do diálogo entre o referencial teórico e os objetivos da pesquisa. Entre as principais categorias destacam-se: intensificação do trabalho docente, precarização das condições de trabalho, padronização curricular, performatividade, responsabilização docente, perda de autonomia pedagógica e estratégias de resistência.

A análise buscou compreender a articulação entre as políticas educacionais de orientação neoliberal situadas no plano macroestrutural e suas repercussões no cotidiano da escola e do trabalho docente, evidenciando como tais políticas incidem tanto nas condições materiais quanto nas dimensões subjetivas e identitárias da docência. Ao mesmo tempo, procurou-se destacar as contradições desse processo, evidenciando práticas de resistência construídas coletivamente pelos professores, que reafirmam a educação como direito social, prática política e espaço de formação humana crítica.

Assim, a metodologia adotada permitiu uma leitura densa e articulada da realidade educacional brasileira, assegurando coerência entre a questão de pesquisa, os objetivos propostos e o referencial teórico mobilizado, bem como sustentando uma análise comprometida com a defesa da escola pública, da valorização do trabalho docente e da construção de uma educação socialmente referenciada e emancipadora.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa, construídos a partir da análise teórico-crítica da literatura especializada e de documentos normativos das políticas educacionais brasileiras, evidenciam que as políticas neoliberais incidem de maneira estrutural sobre a organização do trabalho docente, produzindo transformações que afetam simultaneamente as dimensões material, simbólica e subjetiva da docência. Em consonância com Harvey (2008), compreende-se que tais transformações não são efeitos colaterais ou distorções pontuais das políticas educacionais, mas expressões de uma racionalidade neoliberal que redefine o papel do Estado,

subordina os direitos sociais à lógica do mercado e impõe novos modos de governar instituições e sujeitos.

Um dos principais resultados identificados refere-se à intensificação do trabalho docente, caracterizada pela ampliação das demandas pedagógicas, administrativas e burocráticas atribuídas aos professores. Esse achado dialoga diretamente com as análises de Oliveira (2004), que aponta a reestruturação do trabalho docente como parte de um movimento mais amplo de flexibilização e precarização do trabalho no capitalismo contemporâneo. A exigência de cumprimento de metas, o uso constante de plataformas digitais, a produção de relatórios e a adequação permanente a reformas curriculares revelam que o tempo de trabalho do professor se expande para além da sala de aula, comprometendo os espaços de planejamento, reflexão e formação crítica.

Essa intensificação não ocorre de forma neutra. Conforme argumenta Ball (2005), ela está profundamente articulada à lógica da performatividade, na qual o valor do trabalho docente passa a ser medido por indicadores externos de desempenho. Os resultados da pesquisa indicam que essa lógica redefine o sentido do ensinar, deslocando o foco da formação humana integral para o alcance de resultados mensuráveis. Tal processo produz efeitos subjetivos significativos, pois o professor passa a internalizar metas e índices como critérios de reconhecimento profissional, vivenciando sentimentos de inadequação, ansiedade e frustração quando não consegue corresponder às expectativas impostas por políticas alheias à realidade escolar.

Outro resultado central diz respeito à precarização das condições e relações de trabalho, evidenciada pela ampliação de contratos temporários, pela instabilidade profissional e pela fragilização das carreiras docentes. Esse achado confirma as análises de Ciavatta (2009), que compreende a precarização como elemento constitutivo da reestruturação produtiva do capitalismo, cujos efeitos alcançam de maneira contundente o campo educacional. No caso da docência, a instabilidade contratual compromete a continuidade dos projetos pedagógicos e enfraquece os vínculos entre professores, escola e comunidade, afetando diretamente a qualidade do processo educativo.

Além da precarização material, os resultados revelam um processo de desvalorização simbólica da docência. O professor passa a ser concebido como executor de políticas educacionais e aplicador de currículos prescritos, o que dialoga com a crítica de Apple (2005) à desintelectualização do trabalho docente. Para o autor, as políticas neoliberais tendem a esvaziar o caráter crítico da docência, reduzindo o professor a um técnico responsável por

implementar decisões tomadas em instâncias externas à escola. Essa desprofissionalização compromete a identidade docente e enfraquece o reconhecimento social da profissão.

No que se refere ao currículo, os resultados indicam que a padronização curricular constitui um dos principais mecanismos de controle do trabalho docente. A BNCC, embora discursivamente apresentada como política de equidade, opera como instrumento de homogeneização do ensino, restringindo a autonomia pedagógica dos professores. Esse resultado dialoga com as reflexões de Moreira e Silva (1994), ao evidenciarem que o currículo é um campo de disputas políticas e culturais, nunca neutro. Ao privilegiar competências e habilidades mensuráveis, a padronização curricular silencia saberes locais, experiências comunitárias e práticas pedagógicas construídas no cotidiano escolar.

A perda de autonomia pedagógica identificada na análise confirma as preocupações de Saviani (2008), para quem a docência não pode ser reduzida a uma atividade técnica ou instrumental. Na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, o professor é mediador consciente entre o conhecimento historicamente sistematizado e a realidade concreta dos estudantes. No entanto, os resultados mostram que as políticas neoliberais tendem a subordinar o trabalho docente a roteiros, materiais padronizados e formações prescritivas, esvaziando o papel intelectual do professor e comprometendo a função emancipadora da educação.

A responsabilização individual do docente pelos resultados educacionais emerge, ainda, como um resultado recorrente. Conforme evidenciado, baixos índices de desempenho escolar são frequentemente atribuídos ao trabalho do professor, desconsiderando as desigualdades sociais, o subfinanciamento da educação pública e as condições precárias de funcionamento das escolas. Esse achado dialoga diretamente com Apple (2005) e Harvey (2008), que denunciam o deslocamento da responsabilidade do Estado para o indivíduo como estratégia central do neoliberalismo, culpabilizando os trabalhadores por problemas de ordem estrutural.

Apesar desse quadro adverso, os resultados também evidenciam a existência de estratégias de resistência docente. Essas resistências se manifestam tanto no plano coletivo, por meio da organização sindical e dos movimentos de base, quanto no cotidiano da prática pedagógica. Tal constatação confirma as reflexões de Freire (1987), ao afirmar que a educação é um ato político e que a docência, mesmo em contextos de opressão, conserva uma dimensão de esperança e transformação. Ao ressignificar o currículo, promover o diálogo e valorizar os saberes dos estudantes, os professores constroem práticas contra-hegemônicas que tensionam a lógica da performatividade.

Essas formas de resistência também dialogam com Giroux (1997), ao compreender o professor como intelectual transformador, capaz de problematizar as relações de poder presentes no currículo e no cotidiano escolar. Os resultados indicam que, mesmo sob forte controle institucional, os professores criam brechas pedagógicas que permitem afirmar a educação como prática social crítica, preservando o caráter democrático da escola pública.

Dessa forma, a discussão dos resultados revela que a organização do trabalho docente na educação pública brasileira é marcada por profundas contradições. Se, por um lado, as políticas neoliberais intensificam a precarização, a padronização e o controle do trabalho docente, por outro, não conseguem eliminar completamente a dimensão ética, política e emancipadora da docência. Como destaca Frigotto (2010), é justamente nessas contradições que reside a potência da escola pública como espaço de disputa, resistência e possibilidade de transformação social.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo central analisar de que maneira as políticas neoliberais, implementadas de forma mais sistemática no Brasil a partir da década de 1990, vêm reconfigurando a organização do trabalho docente na educação pública, produzindo impactos significativos sobre a autonomia pedagógica, as condições de trabalho, a identidade profissional e o próprio sentido social da docência. A partir de uma abordagem teórico-crítica, fundamentada em autores como Harvey, Apple, Ball, Frigotto, Saviani, Ciavatta, Arroyo e Paulo Freire, buscou-se compreender essas transformações não como fenômenos isolados, mas como expressões de um projeto político-econômico mais amplo, orientado pela racionalidade mercadológica.

As análises desenvolvidas ao longo do artigo evidenciaram que a incorporação de princípios neoliberais às políticas educacionais resultou na intensificação e na precarização do trabalho docente. A ampliação das tarefas burocráticas, a flexibilização dos vínculos empregatícios, a instabilidade profissional e a crescente responsabilização individual pelos resultados educacionais configuram um cenário de sobrecarga e desgaste físico e emocional dos professores. Esses processos, conforme discutido nos Resultados e Discussão, comprometem não apenas as condições materiais do trabalho docente, mas também sua dimensão simbólica, ao fragilizar o reconhecimento social da profissão e esvaziar o sentido político e formativo da docência.

Outro elemento central destacado neste estudo refere-se à padronização curricular e à lógica da performatividade, intensificadas por políticas como a Base Nacional Comum Curricular e pelos sistemas de avaliação em larga escala. Embora apresentadas sob o discurso da equidade e da qualidade, tais políticas operam, na prática, como mecanismos de controle do trabalho docente, restringindo a autonomia pedagógica e subordinando o processo educativo a critérios de mensuração e desempenho. A centralidade atribuída a indicadores e resultados quantitativos desloca o foco da formação humana integral para a obtenção de metas, reduzindo o ensino a procedimentos técnicos e instrumentalizados.

Entretanto, os resultados da pesquisa também demonstram que o avanço da racionalidade neoliberal não se dá de forma totalizante e homogênea. Mesmo em um contexto marcado por pressões, controle e precarização, emergem práticas de resistência construídas pelos próprios professores, tanto no âmbito coletivo quanto no cotidiano da sala de aula. As estratégias de resistência docente expressas na organização sindical, nas ações coletivas, na gestão democrática e nas práticas pedagógicas contra-hegemônicas reafirmam a escola pública como espaço de disputa, de produção de sentidos e de possibilidade de formação crítica. Inspiradas em Paulo Freire, Saviani, Arroyo e Nóvoa, essas práticas evidenciam que a docência mantém uma potência transformadora, capaz de ressignificar o currículo, promover o pensamento crítico e valorizar os saberes dos estudantes e das comunidades. Ao assumir uma postura ética e política diante do conhecimento, o professor resiste à redução da educação à lógica mercantil e reafirma seu papel como intelectual comprometido com a emancipação dos sujeitos e com a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

As considerações finais deste estudo permitem afirmar que compreender os impactos das políticas neoliberais sobre o trabalho docente é fundamental para o fortalecimento da educação pública brasileira. Tal compreensão exige reconhecer que a precarização e a intensificação do trabalho não são resultado de falhas individuais, mas de escolhas políticas que subordinam a educação aos interesses do mercado. Nesse sentido, a valorização do trabalho docente passa, necessariamente, pela defesa de políticas públicas que garantam condições dignas de trabalho, formação sólida, estabilidade profissional, autonomia pedagógica e participação efetiva dos professores na formulação das políticas educacionais.

Por fim, reafirma-se que a escola pública, embora atravessada por contradições, permanece como um espaço estratégico de resistência e de construção democrática. É na tensão entre reprodução e emancipação que se abrem possibilidades de reinvenção da prática educativa. Assim, mesmo diante do avanço do neoliberalismo, a educação pública brasileira continua sendo um território de luta, esperança e transformação social.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539–564, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05/04/2026.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Brasília: INEP, 1990.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: INEP, 2007.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- CIAVATTA, Maria. **Trabalho e educação: relações sociais e produção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 169–201, set. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Hj6wG6H4g8q4LLXBcnxRcxD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05/04/2026.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. Tradução de Luciana Carli. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução de Adail Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2008.

HAYEK, Friedrich A. **O caminho da servidão**. Tradução de Leonel Vallandro. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

KEYNES, John Maynard. **A teoria geral do emprego, do juro e da moeda**. Tradução de Mário R. da Cruz. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MELONIO, Danielton. **Trabalho docente, neoliberalismo e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2014.

MISES, Ludwig von. **Ação humana: um tratado de economia**. Tradução de Donald Stewart Jr. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 112–132, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05/04/2026

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Políticas educacionais e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.